

Hesener, Christine

Lehrerarbeitszeit und Schulentwicklung. Formen und Wirkungen des neuen Arbeitszeitmodells in Bremer Ganztagsgrundschulen

Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Ganztagsschule gestalten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2006, S. 245-254. - (Jahrbuch Ganztagsschule; 2007)



Quellenangabe/ Reference:

Hesener, Christine: Lehrerarbeitszeit und Schulentwicklung. Formen und Wirkungen des neuen Arbeitszeitmodells in Bremer Ganztagsgrundschulen - In: Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Ganztagsschule gestalten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2006, S. 245-254 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-47287 - DOI: 10.25656/01:4728

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-47287>

<https://doi.org/10.25656/01:4728>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

<http://www.wochenschau-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

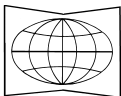
Stefan Appel, Harald Ludwig,
Ulrich Rother, Georg Rutz (Hrsg.)

Jahrbuch Ganztagsschule 2007

Ganztagsschule gestalten

Mit Beiträgen von

Heiner Barz, Michael Becker,
Andreas Blum, Gerd Bräuer,
Olaf-Axel Burow, Max Fuchs,
Christiane von Freeden,
Birger Hartnuß, Gerhard Helgert,
Christine Hesener, Katrin Höhmann,
Fritz-Ulrich Kolbe, Nicole Kummer,
Katharina Kunze, Ina Lehmann,
Stephan Maykus, Ziva Mergenthaler,
Cordula Pohl-Gerhard, Rolf Richter,
Ulrich Rother, Martin Rudnick,
Georg Rutz, Olaf Schönicke,
Michael Schopen, Alexandra Voag,
Wolfgang Vogelsaenger, Dieter Wunder



WOCHENSCHAU VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwalbach/Ts. 2006

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelabbildung mit freundlicher Genehmigung der Firma Wehrfritz.

Titelbilder: Wolfgang Thiel, Nauheim

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN-10: 3-89974239-7
ISBN-13: 978-3-89974239-8

Inhalt

| | |
|-------------------------------|---|
| Vorwort der Herausgeber | 7 |
|-------------------------------|---|

Leitthema: Ganztagschule gestalten

| | |
|---|----|
| Olaf-Axel Burow | |
| Ganztagschule als Kreatives Feld | 10 |
| Max Fuchs | |
| Anders lernen – aber wie? | 27 |
| Heiner Barz | |
| Evaluation von Ganztags-Grundschulen am Beispiel Düsseldorf | 47 |

Berichte aus den Bundesländern

| | |
|---|-----|
| Ulrich Rother | |
| Ganztagschulentwicklung in Hamburg | 74 |
| Martin Rudnick / Olaf Schönicke | |
| Schulen mit Ganztagsangeboten im Land Brandenburg | 91 |
| Michael Becker | |
| Ganztagschulen in Mecklenburg-Vorpommern | 105 |
| Ina Lehmann | |
| Ganztagsangebote in Sachsen | 116 |

Pädagogische Grundlagen

| | |
|---|-----|
| Dieter Wunder | |
| Perspektiven der (gebundenen) Ganztagschule in Deutschland | 125 |
| Ziva Mergenthaler | |
| Von der Hausaufgabenbetreuung zur „Rhythmisierten Lernzeit“ | 141 |

Praxis

| | |
|--|-----|
| Gerd Bräuer Lernort Schreib- und Lesezentrum als Entwicklungskomponente für die Ganztagschule | 156 |
| Alexandra Voag Anregungen zur Veränderung der Hausaufgabenpraxis am Ganztagsgymnasium | 171 |
| Andreas Blum Jugendarbeit und Ganztagschule in Rheinland-Pfalz | 182 |
| Gerhard Helgert Das Konzept der Adolf-Reichwein-Schule Nürnberg | 189 |
| Christiane von Freeden Das Schulkonzept des Gymnasiums der Stadt Kerpen – Europaschule | 203 |
| Wolfgang Vogelsaenger Das Konzept der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule Göttingen. Oder: Wie man versucht, sich im politischen Abseits zu behaupten..... | 218 |

Wissenschaft und Forschung

| | |
|---|-----|
| Birger Hartnuß / Stephan Maykus Engagementförderung in ganztägigen Lernarrangements | 231 |
| Christine Hesener Lehrerarbeitszeit und Schulentwicklung. Formen und Wirkungen des neuen Arbeitszeitmodells in Bremer Ganztagsgrundschulen | 245 |
| Katharina Kunze / Fritz-Ulrich Kolbe Reflexive Schulentwicklung als professionelle Entwicklungsaufgabe | 255 |
| Katrin Höhmann / Nicole Kummer Vom veränderten Takt zu einem neuen Rhythmus. Auswirkungen einer neuen Zeitstruktur auf die Ganztagschulorganisation | 264 |

Nachrichten

| | |
|--|-----|
| Cordula Pohl-Gerhard / Michael Schopen Freie Lernorte – Raum für mehr | 277 |
| Rolf Richter / Georg Rutz Ganztagschule als kreatives Feld. Bundeskongress des Ganztagschulverbandes GGT e.V. 2005 | 284 |

Rezensionen

| | |
|--|-----|
| Georg Rutz | |
| Demmer u.a. (Hrsg.): ABC der Ganztagschule (Wochenschau Verlag) | 294 |
| Rolf Richter | |
| Pauli: Kooperation von Jugendarbeit und Schule (Wochenschau Verlag) | 295 |
| Rolf Richter | |
| Burow / Pauli: Ganztagschule entwickeln (Wochenschau Verlag) | 297 |
| Herrmann Vortmann | |
| Ladenthin / Rekus (Hrsg.): Die Ganztagschule (Juventa Verlag) | 298 |
| Herrmann Vortmann | |
| Rekus (Hrsg.): Ganztagschule in pädagogischer Verantwortung (Aschendorff) | 300 |
| Harald Ludwig | |
| Höhmman u.a. (Hrsg.): Entwicklung und Organisation von Ganztagschulen (IFS-Verlag) | 302 |
| Harald Ludwig | |
| Wahler/Preiß/Schaub: Ganztagsangebote an der Schule (DJI) (Verlag Deutsches Jugendinstitut) | 306 |

Anhang

| | |
|--|-----|
| GGT-Adressen (Bundesverband, Landesverbände) | 311 |
| GGT-Beitrittsformular | 313 |
| Autorinnen und Autoren | 314 |

Christine Hesener

Lehrerarbeitszeit und Schulentwicklung

Formen und Wirkungen des neuen Arbeitszeitmodells in Bremer Ganztagsgrundschulen

Einleitung

Die Ganztagsschule wird seit einiger Zeit in Öffentlichkeit, Politik und Wissenschaft als eine Antwort auf die gesellschaftlichen und bildungspolitischen Defizite gesehen. Bei der Ganztagsschule geht es aber um mehr als um eine Erweiterung der Zeitorganisation im Sinne einer verlängerten Betreuung der Schüler und Schülerinnen. Sie steht vielmehr für eine Sicherung und Verbesserung der Qualifikationsfunktion der Schule mit Hilfe einer differenzierten und variablen Lernkultur. Diese sollte gekennzeichnet sein durch Begabungsausschöpfung und individuelle Förderung des einzelnen Lernenden. Dazu werden auf Seiten der Organisation neue Schulkonzepte benötigt. Auf Seiten der Lehrkräfte bedarf es der Ausprägung einer neuen Lehr-, Lernkultur, die sich ohne eine veränderte Tätigkeitsstruktur und Arbeitszeitgestaltung der Lehrkräfte nur schwer realisieren lässt. In diesem Sinne soll im Folgenden über ein Modellprojekt in Bremen berichtet werden, in dem an drei Ganztagsgrundschulen durch die Einführung der gebundenen ganztägigen Schulorganisation und einem neuen Arbeitszeitmodell eine solche pädagogische und organisatorische Veränderung angestrebt wird.

1. Das Bremer Arbeitszeitmodell

Das neue Arbeitszeitmodell basiert auf den gesetzlich festgelegten Unterrichtsverpflichtungen im Primarbereich und geht von einer Jahresarbeitszeit der Lehrer und Lehrerinnen aus. Die Jahresarbeitszeitvorgabe wird auf der Grundlage der allgemeinen Arbeitszeitregelung für den öffentlichen Dienst jährlich neu berechnet und auf eine durchschnittliche Unterrichtszeit innerhalb der sich ergebenden Unterrichtswochen umgelegt. Daraus ergibt sich in Bremen eine aktuelle Wochenarbeitszeit von 45,7 Stunden. Diese Wochenarbeitszeit beinhaltet unter Beachtung der gesetzlich festgelegten Unterrichtsverpflichtung im Primarbereich drei Arbeitsschwerpunkte:

Unterricht

Im Primarbereich besteht eine Unterrichtsverpflichtung von 28 Wochenstunden. Dies sind umgerechnet 21 Zeitstunden pro Woche.

Sonstige Arbeitszeit in der Schule

Über die Unterrichtsverpflichtung hinaus ergibt sich eine sog. „Sonstige Arbeitszeit“, in der die Lehrkraft innerhalb der Schule arbeitet. Die Sonstige Arbeitszeit beinhaltet verschiedene Tätigkeiten mit unterschiedlichen Zeitkontingenten, wie z.B. Mittagessen mit Kindern, unterrichtsvorbereitende Tätigkeiten im Team, Verwaltungsaufgaben, Elterngespräche. Sie umfasst 14 Zeitstunden pro Woche.

Restliche Arbeitszeit

Ausgehend von den oben genannten Wochenarbeitsstunden resultiert aus dieser Einteilung eine restliche Arbeitszeit von 10,7 Std., die die Lehrkraft zeitlich variabel über die Woche gestalten kann. Inhaltlich ist die restliche Arbeitszeit vorgesehen für eine individuelle Vor- und Nachbereitung, individuelle Fortbildung, Konferenzen und Elternsprechtage.

Dem Modellprojekt liegt die Überzeugung der beteiligten Schulen zu Grunde, dass erst ein Arbeitszeitmodell mit Präsenzzeiten für die Lehrkräfte einen ausreichenden Rahmen bildet, um den gebundenen Ganztag in adäquater Form in die Praxis umsetzen zu können. Leitendes Ziel dabei ist, eine qualitativ hoch entwickelte, individuelle, kindzentrierte Förderung zu erreichen. Damit verbunden werden neue Möglichkeiten:

- für die inhaltliche und organisatorische Gestaltung der Ganztagschule auf der Ebene von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten,
- für die Personalorganisation und Kooperation innerhalb des Kollegiums und zwischen den Berufsgruppen sowie
- für die außerunterrichtliche Arbeitszeitgestaltung der Lehrkräfte.

Welche Effekte zeigen nun die Gestaltung der Schulkonzeption und Schulorganisation im Sinne eines gebundenen Ganztagsbetriebes in Kombination mit einem innovativen Arbeitszeitmodell der Lehrkräfte in der Praxis? Dies ist die Hauptfragestellung der Begleitstudie „Pädagogische Arbeitszeit und Schulentwicklung an Bremer Ganztagschulen“, die der Bremer Senat am Institut für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund (IFS) im September 2004 in Auftrag gegeben hat.

2. Die Begleitstudie „pädagogische Arbeitszeit und Schulentwicklung an Bremer Ganztagsgrundschulen“

Ausgangspunkt bildet das oben beschriebene Arbeitszeitmodell, das in einem Modellversuch an drei Bremer Ganztagsgrundschulen in den Jahren 2003/2004 eingeführt wurde. Auslöser für die Einführung waren die gerade für Bremen sehr ernüchternden Ergebnisse der PISA-Studie. Mit Veränderungen im Bereich der

Arbeitszeit und der Organisationsstrukturen, angelehnt an schwedische Vorbilder, werden positive Veränderungen der Lehr- und Lernbedingungen verbunden, die sowohl den Schüler- und Schülerinnen als auch den Lehrkräften dienen sollten. Die Begleitforschung soll Auskunft darüber geben, inwieweit die damit verbundenen Ziele und Hoffnungen sich in der Praxis realisieren lassen.

Ziele der Studie

Im Mittelpunkt der empirischen Begleitforschung stehen folgende Forschungsaspekte. Am Beispiel der Fallstudien an den drei Bremer Ganztagsgrundschulen sollen Bedingungen und Implementationsverläufe des neuen Präsenzarbeitszeitmodells und Effekte für die Schul- und Unterrichtsentwicklung im Längsschnitt von zwei Schuljahren untersucht werden. Darüber hinaus sollen für die Steuerungsebene und die Schulen Erfahrungen gesichert und ein Wissenstransfer im laufenden Prozess der Einführung des Arbeitszeitmodells ermöglicht werden, um die Schulen bei ihrer Aufbauarbeit zu unterstützen. Gelingensbedingungen und Wirkfelder sollen identifiziert und die Erkenntnisse aus der Untersuchung für die inhaltliche und organisatorische Weiterentwicklung von Schulen nutzbar gemacht werden.

Im Einzelnen liegen der Begleitforschung folgende leitende Forschungsfragen zu Grunde:

- Wie wird das Arbeitszeitmodell in der Schulpraxis angenommen und gehandhabt?
- Wie entwickelt sich der Arbeitszeitverbrauch und die Arbeitsbelastung und -entlastung beim Lehr- und Erziehungspersonal?
- In welchem Verhältnis stehen der quantitative Arbeitszeitverbrauch und das qualitative Be- und Entlastungsempfinden des Personals und welche Auswirkungen ergeben sich für die Arbeitszufriedenheit und das Arbeitsklima in den Schulen?
- Welche Effekte ergeben sich für die pädagogische Arbeit mit Schüler/innen im Hinblick auf eine flexible Zeitznutzung und Rhythmisierung des Schultages?
- Inwieweit zeigt die veränderte Zeitororganisation Effekte in den Bereichen Lehrkooperation und Lehr-Lern-Kultur?

Methodisches Vorgehen der Begleitforschung

Die empirische Begleitforschung wird mittels einer Kombination von standardisiert-quantitativen und offen-qualitativen Forschungsmethoden durchgeführt. Dieser Mix an Erhebungsmethoden (Interviews, Erhebung quantitativer Arbeitszeitdaten über Arbeitszeiterfassungen, standardisierte Befragungen der Lehrkräfte, Videographien und Unterrichtsbeobachtung) berücksichtigt zum einen die subjektiven Wahrnehmungen, Sichtweisen und Realitätsdeutungen der Beteiligten, zum anderen

die Erfassung von Kontextbedingungen und Effekten mittels Qualitätsindikatoren für die Gestaltungsqualität der Schulen.

Einen Überblick über die eingesetzten Methoden bietet die nachfolgende Tabelle 1. Dabei werden die aufgezeigten Methoden jeweils zu zwei Messzeitpunkten (in den Jahren 2004/2005 und 2006) in den drei Modellversuchsschulen zum Einsatz kommen.

Tabelle 1: Erhebungsmatrix für die Jahre 2004-2006

| | StEG Daten | SL (Interviews/ Kurz- frage- bogen) | Personal (Arbeits- zeiterfas- sung) | Personal (Inter- views) | Personal / Schüler (Unterrichtsb- eobachtung) | Schüler (Frage- bogen) |
|---|---------------|---|--|-------------------------------|--|------------------------------|
| Kontextdaten | X | X | | | | |
| Einführung, Umsetzung des Arbeitszeitmodells | | X | X | X | | |
| Tätigkeitsprofile | | | X | | | |
| Kooperationsformen/ Intensität Kooperation | X | X | | X | | |
| Zeitorganisation/ Rhythmisierung | X | X | X | | X | |
| Lernkultur (z.B. Gestaltungselemente, Interaktionsformen) | X | X | X | | X | X |
| Arbeitszufriedenheit/ - belastung/ -entlastung | X | | X | X | | |

3. Zwischenergebnisse

Im Folgenden soll ein Überblick über die vielfältigen Erkenntnisse gegeben werden, die die Studie bisher ergeben hat. Dabei gilt es zu beachten, dass die drei untersuchten Schulen zu unterschiedlichen Zeitpunkten, unter differenten Voraussetzungen sowie mit unterschiedlichen Vorerfahrungen mit der Modellumsetzung begonnen haben. Eine organisationsvergleichende Messung und Analyse der Daten ist somit nicht möglich. Zusätzlich muss darauf hingewiesen werden, dass es sich im Folgenden um die *Ergebnisse des ersten Erhebungszyklus* der als Längsschnitt geplanten Begleitforschung handelt, so dass noch keine datengestützten Aussagen zu Veränderungen innerhalb der Schulen und ihrer Organisation, Struktur oder Arbeit gemacht werden können.

Die bisherigen Ergebnisse lassen somit noch keine endgültige Beantwortung der Forschungsfragen zu. Sie ermöglichen es aber, erste Tendenzen innerhalb der Projektumsetzung aufzuzeigen. Für eine abschließende Bewertung fehlen zum einen die Auswertungen der quantitativen Daten, die im Rahmen des StEG-Projektes¹

erhoben und mit Erlaubnis der Schulen und des Bremer Senates in Rahmen der Begleituntersuchung analysiert werden, und vor allen Dingen der Vergleich mit den Ergebnissen des zweiten Messzeitpunktes, der im Frühjahr/Sommer 2006 angesiedelt ist. Auf der Basis der vorliegenden Ergebnisse lassen sich folgende Schwerpunkte herausstellen:

Ausgangssituation

Obwohl die drei untersuchten Schulen mit unterschiedlichen Innovationserfahrungen und Entwicklungsständen das Modellprojekt begonnen haben, können vergleichbare vorbereitende Prozesse in den Schulen identifiziert werden.

Die personelle Vorbereitung erfolgte in allen drei Schulen mit einem hohen Engagement des pädagogischen Personals.² Im Einzelnen wurden Fortbildungen, selbst initiierte Informationsbeschaffungen und Schulhospitationen durchgeführt. Im Vorfeld wurden zudem Umsetzungskonzepte erarbeitet, die jedoch im weiteren Verlauf keine Beachtung fanden, da sie sich mit den vorhandenen Ressourcen nicht in die Praxis umsetzen ließen. Diese vorbereitenden Tätigkeiten bezogen sich überwiegend auf die Einführung der ganztägigen Schulorganisation, weniger auf das neue Arbeitszeitmodell.

Die Rahmenbedingungen der Vorbereitungsphase erwiesen sich nach Angaben des pädagogischen Personals als ungeordnet und werden als umsetzungserfordernd bewertet. Als Ursachen werden hier im Einzelnen eine mangelnde Transparenz, ein hoher Zeitdruck, eine nicht ausreichende materielle und räumliche Ausstattung der Schulen sowie fehlende externe Unterstützung genannt.

Zum Erhebungszeitpunkt konnte in den Schulen eine umfassende Identifikation des pädagogischen Personals mit den vorgesehenen Ganztagskonzepten noch nicht durchgängig nachgewiesen werden. Die pädagogischen Zielsetzungen, die im Zusammenhang mit dem Modellprojekt erarbeitet wurden, sind offensichtlich schulweit bekannt und auch weitgehend akzeptiert; es bedarf jedoch nun bei allen beteiligten Professionen schrittweise einer vollständigen Umsetzung in der täglichen Arbeit.

Entwicklungsstand der Schulorganisation und Organisationskultur

Die Schulen sind in den Bereichen zeitliche Rhythmisierung, Kooperation und Teamarbeit sowie Umsetzung differenzierender und individualisierender Förderungselemente von unterschiedlichen Entwicklungsebenen gestartet. Während eine Schule schon im Vorfeld Erfahrungen in der Umsetzung dieser spezifischen Gestaltungselemente gesammelt hat und ansatzweise schon auf vorhandene Konzeptionen zurückgreifen konnte, mussten die anderen beiden Schulen ihre Konzeptionen erst entwickeln.

Zeitliche Rhythmisierung und Integration von außerunterrichtlichen Gestaltungselementen: Insgesamt zeigen die Ergebnisse der Arbeitszeiterfassungen und der Interviews, dass alle Schulen mit einer zeitlichen Rhythmisierung begonnen und typische Gestaltungselemente der ganztägigen Schulorganisation in den Schulalltag integriert haben. Der im Rahmen der Ganztagsschule geforderte Wechsel von Lern- und Freizeitelementen, von An- und Entspannung, von unterrichts- und interessenorientierter Förderung und Forderung konnte somit grundsätzlich in allen drei Schulen in den gebundenen ganztägigen Schulalltag integriert werden. Allerdings zeigen diese Elemente in den untersuchten Schulen eine unterschiedliche Ausprägung, so dass auf der Ebene der Einzelschule über eine Ausweitung und Optimierung der Umsetzung nachgedacht wird.

Innerschulische Kooperationsformen: In den befragten Schulen konnte im Rahmen der ganztägigen Schulorganisation und des Präsenzarbeitszeitmodells die Entwicklung und der Ausbau von Teamstrukturen und eine Intensivierung von kooperativen Arbeitsstrukturen nachgewiesen werden. Es wird sowohl von Seiten der Schulleitung als auch von Seiten des pädagogischen Personals eine intensivere interprofessionelle Beziehung sowie eine Zunahme der teambezogenen Zusammenarbeit beschrieben. Dieser Prozess wird gestützt durch fest implementierte Kommunikationsstrukturen in Form von Dienst- und Teambesprechungen, die sowohl den Austausch im Gesamtkollegium als auch innerhalb der verschiedenen Professionsgruppen sowie auf der Ebene der Teams ermöglichen sollen. Die im Präsenzzeitmodell fest integrierte außerunterrichtliche Präsenzzeit bildet einen Rahmen für eine direkt arbeitsbezogene Kommunikation in den Kleinteams. Die praktische Umsetzung und Nutzung dieser Hilfsstrukturen ist allerdings in allen drei Schulen noch nicht ideal ausgeprägt. Als hemmende Faktoren werden hier der überwiegend professionsgetrennte Austausch in den Dienstbesprechungen, bei gleichzeitig zu gering ausgeprägter berufsgruppenübergreifender Transparenz, die zeitliche Platzierung von Besprechungen außerhalb der Präsenzzeit und vor allen Dingen eine zu gering bemessene Kooperationszeit des sozialpädagogischen Personals genannt. Auf Seiten der Lehrkräfte ergeben sich vor allem aus der konkreten Stundenplangestaltung Probleme. Es ergeben sich zu wenig parallel geplante „Sonstige Zeiten“, so dass eine gemeinsame Vorbereitung und Reflexion von Unterrichtseinheiten oftmals in die Freizeit verlagert werden muss. Es ist erkennbar, dass den drei Schulen die praktische Ausgestaltung der Stundenpläne, in Hinblick auf die Planung der „Sonstigen Zeiten“, unterschiedlich gut gelingt. Ein vermehrter Austausch der Schulen untereinander könnte zu einer gegenseitigen Bereicherung führen.

Arbeitsklima, Arbeitszufriedenheit: Eine grundlegende schulspezifische Veränderung des Arbeitsklimas und der Arbeitszufriedenheit ist nicht nachzuweisen. In jeder Schule zeigen sich hierzu sowohl positive als auch negative Einschätzungen. Diese müssen sicherlich in Abhängigkeit zu der Fähigkeit des Einzelnen gesehen werden, gewinnbringend mit den Neuerungen des Modellprojektes umgehen zu können.

Bewertungen der Lehrerarbeitszeit

Die Auswertung der über 14 Tage erhobenen, quantitativen Arbeitszeitdaten des pädagogischen Personals zeigt, dass die durchschnittliche Gesamtarbeitszeit innerhalb der Präsenzzeit pro Tag die festgesetzte Sollarbeitszeit knapp übersteigt. Daneben zeigt sich aber ein nicht unwesentlicher Arbeitszeitverbrauch außerhalb der Präsenzzeit wochentags und am Wochenende. Dieser resultiert vorwiegend daraus, dass die befragten Lehrkräfte auch weiterhin die unterrichtsbezogenen Tätigkeiten, wie die Planung und Vorbereitung von Unterrichtseinheiten in Einzelarbeit zu Hause durchführen. Allerdings ist hier eine schulbezogene bzw. schulübergreifende Verallgemeinerung nicht möglich, da sich dieses Ergebnis auf einen geringen Stichprobenumfang stützt, was zu einer Verzerrung innerhalb der Ergebnisdaten führt.

Aus den Ergebnissen der quantitativen Arbeitszeiterfassung und der im Interview erfassten subjektiven Bewertungen des Arbeitsaufwandes ergibt sich teilweise ein sich entsprechendes bzw. ergänzendes Bild von der aktuellen Arbeitsituation des pädagogischen Personals im Rahmen des Modellprojektes. Es können unter anderem folgende Rahmenbedingungen ermittelt werden, die Einfluss auf die Bewertungen des pädagogischen Personals haben: Die im Rahmen der Ganztagschulumwandlung anfallenden Bautätigkeiten in den Schulen erweisen sich als sehr hinderlich, sind dabei jedoch als zeitlich begrenzt einzustufen. Ein anhaltend hoher Krankenstand, fehlende Ruhephasen in der Präsenzzeit und eine permanente Ansprechbarkeit der Lehrenden gegenüber Kollegen/innen und Schülern/innen werden ebenfalls negativ bewertet. In der praktischen Arbeit mit den Kindern bereitet das veränderte methodisch/didaktische Vorgehen (hier besonders der Mangel an fertigen Arbeitsmaterialien zum individualisierten und differenzierten Lehren und Lernen) den Lehrkräften Schwierigkeiten. Wobei sich quantitativ insgesamt eine relative Mehrbelastung der Teilzeitkräfte gegenüber den Vollzeitkräften zeigt.

Das subjektive Belastungs- bzw. Entlastungsempfinden scheint in einem Zusammenhang zu stehen mit der Fähigkeit, die veränderte Arbeitszeit im Sinne des Modellprojektes zu nutzen, also mit einer Sinn gebenden Umsetzung der Neuerungen. Der individuell empfundene Nutzen wirkt sich auf die Bewertung des Modells aus. Insgesamt gehen jedoch alle Befragten davon aus, dass mit Beginn des Modellprojektes die subjektiv wahrgenommene Arbeitsbelastung zugenommen hat. Parallel äußern mehrere Befragte, dass sich durch die Arbeitszeitregelung und die Teamarbeit auch Entlastungsmomente ergeben.

Pädagogische Gestaltungselemente und Tätigkeitsprofile der Lehrkräfte

Wie oben schon erwähnt, deuten die Ergebnisse der quantitativen Arbeitszeiterfassungen darauf hin, dass es den Schulen gelungen ist, ganztagschulspezifische

Gestaltungselemente (z.B. offener Anfang, Angebote, Neigungsgruppen, etc.) in unterschiedlichem Umfang in die Tagesorganisation aufzunehmen. Dies ist den erstellten Tätigkeitsprofilen zu entnehmen, die aufzeigen, an wie viel Tagen im Erhebungszeitraum, welche Tätigkeit mit welcher durchschnittlichen zeitlichen Ausdehnung durchgeführt wurde (s. Tabelle 2).

Tabelle 3: Tätigkeitsprofile innerhalb der Präsenzzeit von Wochentagen: Tätigkeiten mit Schülern und Schülern – Mittelwerte und Anzahl Tage (Gesamtergebnis)

Der Begriff Personal umfasst sowohl die Lehrkräfte als auch das nichtunterrichtende Personal.

| | 7-8 Uhr | 8-9 Uhr | 9-10 Uhr | 10-11 Uhr | 11-12 Uhr | 12-13 Uhr | 13-14 Uhr | 14-15 Uhr | 15-16 Uhr |
|--|---------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------|---------------------------|
| Kreisgespräch | Tage 25 Mittelwert 1,1 | Tage 15 Mittelwert 1,4 | Tage 62 Mittelwert 1,4 | Tage 116 Mittelwert 1,4 | Tage 40 Mittelwert 1,2 | Tage 34 Mittelwert 1,6 | Tage 51 Mittelwert 1,5 | Tage 15 Mittelwert 1,2 | Tage 10 Mittelwert 1,2 |
| Individualisiertes Lernen | Tage 30 Mittelwert 1,1 | Tage 268 Mittelwert 2,2 | Tage 240 Mittelwert 1,9 | Tage 271 Mittelwert 2,4 | Tage 257 Mittelwert 2,3 | Tage 100 Mittelwert 2,3 | Tage 105 Mittelwert 1,9 | Tage 75 Mittelwert 2,5 | Tage 12 Mittelwert 2,3 |
| Lehrerzentrierter Unterricht | Tage 3 Mittelwert 1,0 | Tage 156 Mittelwert 1,8 | Tage 72 Mittelwert 1,5 | Tage 165 Mittelwert 1,9 | Tage 105 Mittelwert 1,9 | Tage 93 Mittelwert 1,9 | Tage 50 Mittelwert 2,0 | Tage 39 Mittelwert 2,5 | Tage 7 Mittelwert 2,9 |
| Schülergruppenarbeit | Tage 1 Mittelwert 1,0 | Tage 45 Mittelwert 1,7 | Tage 40 Mittelwert 1,5 | Tage 91 Mittelwert 2,5 | Tage 100 Mittelwert 2,0 | Tage 43 Mittelwert 2,3 | Tage 44 Mittelwert 1,9 | Tage 33 Mittelwert 2,6 | Tage 9 Mittelwert 3,2 |
| Gesonderte Einzel- Beratungen | Tage 8 Mittelwert 1,1 | Tage 49 Mittelwert 1,9 | Tage 49 Mittelwert 1,8 | Tage 97 Mittelwert 2,7 | Tage 107 Mittelwert 1,9 | Tage 34 Mittelwert 2,3 | Tage 35 Mittelwert 1,7 | Tage 7 Mittelwert 1,9 | Tage 5 Mittelwert 2,0 |
| Fachunterricht/ unterrichtliche Aktivitäten | Tage Mittelwert | Tage 6 Mittelwert 3,7 | Tage 5 Mittelwert 2,4 | Tage 20 Mittelwert 3,1 | Tage 17 Mittelwert 2,5 | Tage 35 Mittelwert 2,3 | Tage 27 Mittelwert 2,1 | Tage 8 Mittelwert 2,9 | Tage 2 Mittelwert 4,0 |
| Vorbereitungen von Vorführungen/ | Tage 1 Mittelwert 1,0 | Tage 12 Mittelwert 1,7 | Tage 10 Mittelwert 1,1 | Tage 14 Mittelwert 2,4 | Tage 11 Mittelwert 1,5 | Tage 5 Mittelwert 1,8 | Tage 13 Mittelwert 2,5 | Tage 9 Mittelwert 2,0 | Tage 6 Mittelwert 2,0 |
| AG/ Neigungsgruppen | Tage Mittelwert | Tage 2 Mittelwert 4,0 | Tage 4 Mittelwert 1,5 | Tage 14 Mittelwert 3,1 | Tage 14 Mittelwert 2,1 | Tage 6 Mittelwert 2,3 | Tage 32 Mittelwert 2,2 | Tage 49 Mittelwert 3,3 | Tage 37 Mittelwert 3,4 |
| Außerunterrichtliche Angebote | Tage Mittelwert | Tage 2 Mittelwert 2,0 | Tage 1 Mittelwert 2,0 | Tage 3 Mittelwert 2,7 | Tage 8 Mittelwert 1,1 | Tage 21 Mittelwert 2,0 | Tage 11 Mittelwert 2,2 | Tage 9 Mittelwert 3,3 | Tage 3 Mittelwert 2,3 |
| Außerunterrichtliche Veranstaltungen für Hausaufgabenhilfe | Tage Mittelwert | Tage 4 Mittelwert 2,5 | Tage 8 Mittelwert 1,6 | Tage 8 Mittelwert 2,0 | Tage 7 Mittelwert 3,0 | Tage 2 Mittelwert 3,0 | Tage 3 Mittelwert 4,0 | Tage 5 Mittelwert 4,0 | Tage 4 Mittelwert 3,3 |
| Mahlzeiten mit Kindern | Tage Mittelwert | Tage 20 Mittelwert 1,1 | Tage 315 Mittelwert 1,0 | Tage 2 Mittelwert 1,0 | Tage 100 Mittelwert 1,7 | Tage 192 Mittelwert 2,1 | Tage 143 Mittelwert 2,1 | Tage 19 Mittelwert 1,8 | Tage 23 Mittelwert 2,3 |
| Aufsicht (Pausen/ Spiel) | Tage 39 Mittelwert 1,0 | Tage 7 Mittelwert 2,1 | Tage 107 Mittelwert 1,6 | Tage 34 Mittelwert 1,1 | Tage 66 Mittelwert 1,4 | Tage 72 Mittelwert 1,8 | Tage 27 Mittelwert 2,0 | Tage 12 Mittelwert 2,9 | Tage 23 Mittelwert 3,6 |
| Spiel mit Kindern | Tage 11 Mittelwert 1,0 | Tage 21 Mittelwert 1,4 | Tage 39 Mittelwert 1,3 | Tage 27 Mittelwert 1,7 | Tage 59 Mittelwert 1,6 | Tage 51 Mittelwert 2,0 | Tage 70 Mittelwert 2,3 | Tage 62 Mittelwert 2,7 | Tage 32 Mittelwert 3,5 |
| Gemeinschaftsrituale | Tage Mittelwert | Tage 5 Mittelwert 1,6 | Tage Mittelwert | Tage 1 Mittelwert 1,0 | Tage 5 Mittelwert 2,6 | Tage 3 Mittelwert 2,7 | Tage 8 Mittelwert 3,0 | Tage 2 Mittelwert 3,5 | Tage Mittelwert 4,0 |
| Sozialkompetenzbezogen e Aktivitäten mit Schülern | Tage Mittelwert | Tage Mittelwert | Tage Mittelwert | Tage 9 Mittelwert 2,7 | Tage 3 Mittelwert 2,0 | Tage Mittelwert | Tage Mittelwert | Tage 5 Mittelwert 3,2 | Tage 4 Mittelwert 4,0 |

Cluster:
Mittelwert bis 1,33
Mittelwert 1,34 - 2,66
Mittelwert 2,67-4,0



Gesamtzahl der erhobenen Tätigkeitstage wochentags: 717

Von einer inneren Rhythmisierung der einzelnen Tagesblöcke ist auszugehen, da sowohl unterrichtende als auch freizeitorientierte Elemente über den ganzen Tag verteilt in den Tätigkeitsprofilen nachzuweisen sind. Diesen Ansatz sollten die Schulen auf der Basis ihrer pädagogischen Konzepte noch weiter verfolgen und intensivieren.

Außerdem ist den erstellten Tätigkeitsprofilen zu entnehmen, dass der prozentuale Anteil des Unterrichts an der Gesamtarbeitszeit innerhalb der Präsenzzeit im Erhebungszeitraum etwas unterhalb des Sollwertes liegt. Es kann dabei nicht genau gesagt werden, ob sich dieser Sachverhalt auf strukturelle oder situationsspezifische Gegebenheiten des Arbeitszeiterfassungszeitraumes (z.B. höhere Zahl an Elternsprechtagen, Zeugnis Konferenzen) zurückführen lässt.

Was die außerunterrichtliche Tätigkeitsstruktur innerhalb und außerhalb der Präsenzzeit betrifft, lassen sich folgende Ergebnisse aufzeigen: Unterrichtsbezogene vor- und nachbereitende Tätigkeiten werden mit einem Anteil von nur fünf Prozent der Gesamtpräsenzzeit durchgeführt. An Wochentagen außerhalb der Präsenzzeit und am Wochenende nehmen sie dagegen ein großes Zeitvolumen ein. Teilweise zeigt sich somit eine Vereinzelung in der Unterrichtsvorbereitung. Das in der Präsenzzeit dafür vorgesehene Zeitkontingent wird nicht bzw. nicht ausreichend für eine sich gegenseitig unterstützende Vorbereitung im Team genutzt. Die Interviewaussagen zeigen, dass ausschlaggebend hierfür nicht günstig gestaltete räumliche Rahmenbedingungen (z.B. zu wenige und qualitativ nicht ausreichende Schularbeitsplätze für das pädagogische Personal) und ein subjektiv empfundener Zeitmangel sind. Es ist anzunehmen, dass hier auch das traditionelle Professionsverständnis der Lehrkräfte, als „Einzelkämpfer hinter verschlossener Tür“, eine Rolle spielt. Aber gerade der Aspekt, die Präsenzzeit für eine gemeinsame Arbeitsvorbereitung im Team nutzen zu können, könnte zu einer subjektiv empfundenen aber auch objektiven Entlastung der Lehrkräfte beitragen.

Ein weiterer Punkt, der aus den Tätigkeitsprofilen ersichtlich wird, ist der hohe Anteil der Verwaltungs- und Organisationsarbeit, was typisch für die Einführungsphase von Innovationen ist. Eine zu hohe Vereinnahmung durch solche Tätigkeiten sollte jedoch verhindert werden, da in Folge diese Zeit für eine inhaltliche Weiterentwicklung verloren geht.

Bezogen auf die Lernkultur und die konkret praktizierten Lehr-/Lernformen ist erkennbar, dass alle drei Schulen überwiegend mit einer differenzierenden und individualisierten Unterrichtspraxis arbeiten. Der lehrerzentrierte Unterricht ist in den Hintergrund getreten. Die Arbeit mit individuell erstellten Wochenplänen prägt den Unterricht in den Ganztagsklassen. Lernblöcke wechseln sich ab mit Spiel und Freizeitangebote sowie Neigungsgruppen. Daneben verfolgen die Schulen nicht mehr nur eine Vermittlung von rein kognitiven Kompetenzen, sondern legen genauso Schwerpunkte auf den sozialen und musisch-ästhetischen Bereich.

4. Abschließende Bemerkung

Die Darstellung abschließender Ergebnisse bzw. einer abschließenden Bewertung des Modellprojektes im Hinblick auf die zu Grunde liegenden Fragestellungen der Begleituntersuchung ist zu diesem Zeitpunkt noch nicht möglich. Erst der zweite Erhebungszyklus und der Abgleich mit den Ergebnissen aus der ersten Phase ermöglicht ein abschließendes Resümee.

Es wird jedoch jetzt schon deutlich, dass sich die untersuchten Schulen im Umbruch befinden. Es zeigen sich erste Veränderungsansätze in den Bereichen Lehr-, Lernkultur, Teambildung und Kooperation. Innovationsprozesse solcher Art lassen sich aber nicht von heute auf morgen umsetzen und ihr Gelingen ist abhängig von den zu Grunde liegenden Rahmenbedingungen und zur Verfügung stehender Unterstützungssysteme. Sie benötigen Zeit, materielle Ressourcen und viel Energie und Motivation auf Seiten der Schulleitungen, der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals.

Anmerkungen

- 1 StEG (Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen) ist ein länderübergreifendes Forschungsprogramm, das der Entwicklung von Ganztagschulen dient. Ein Forschungskonsortium bestehend aus dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), dem Deutschen Jugendinstitut (DJI) und dem Institut für Schulentwicklungsforschung (JFS Dortmund) untersucht in enger Absprache mit den Ländern und finanziert durch das Bundesministerium (BMBF) im Längsschnitt größere Stichproben von Ganztagschulen (<http://www.projekt-steg.de>).
- 2 Der Begriff pädagogisches Personal wird in diesem Beitrag als umfassende Bezeichnung beider Berufsgruppen, d.h. für Lehrkräfte und nicht unterrichtendes bzw. sozialpädagogisches Personal verwendet.